

El bilingüismo como expresión de la multiculturalidad

José A. Serra Taylor, MSW

Trabajador Social del DCODE—UPR/RP

Ada A. Ramírez Santiago, MSW

Trabajadora Social de Salud Correccional

Resumen

Es un estudio cualitativo y longitudinal sobre la enseñanza de la educación bilingüe evaluado a través del desarrollo de las habilidades de escritura y lectura. Se utilizó una muestra de cuatro niñas de primer a segundo grado del sistema educativo público. Los datos revelaron que las niñas aprenden primero a relacionar el dibujo realizado con las letras del alfabeto. La forma en que lo hacían era a través del sonido de las letras. Se encontró que las niñas desarrollaron las capacidades de formar palabras y oraciones. También, se observó que cuando las niñas tenían seguridad en la escritura de un idioma, comenzaban a escribir en otro idioma, en este caso era el inglés, ya sea escribiendo oraciones en español o traduciendo, o combinando palabras o comenzando primero en un idioma y terminando en otro.

Descriptores: bilingüismo, desarrollo del lenguaje, aprendizaje, multiculturalismo

Abstract

It was a qualitative and longitudinal study about teaching bilingual education through the development of reading and writing skills on four girls of the public education system. The data revealed that girls first learn to relate the drawing made with the letters of the alphabet. The way they did it was through letter sounds. It was also observed that when the girls felt comfortable with script, began to write in another language (English), either by typing sentences in Spanish or translated or combining words or starting first in one language and ending at another.

Keywords: bilingualism, language development, learning, multiculturalism

Introducción

El reconocimiento del multiculturalismo como elemento que define y condiciona el comportamiento humano ha obligado a las profesiones de la conducta humana a modificar las maneras en las que conceptualiza las situaciones presentadas por los clientes a fin de dar cabida a numerosos factores, antes ignorados, que pueden ser incorporados en el proceso de ayuda. Dentro del fenómeno multicultural, la adquisición de más de un lenguaje conlleva no sólo el dominio de otro idioma además del vernáculo, sino la integración de nuevas cosmovisiones y construcciones sociales. En efecto, el idioma hablado y escrito es la herramienta de comunicación más poderosa. Contribuye a la creación de la identidad individual y colectiva y a la afirmación de los valores comunes. El bilingüismo, desde sus más variadas manifestaciones, debe ser tomado en cuenta por los profesionales de la conducta, puesto que puede ser un valioso elemento en la búsqueda de salud integral y desarrollo total.

El propósito de este estudio fue evaluar las habilidades de escritura y lectura en el desarrollo del bilingüismo. Se observó que dichas habilidades se desarrollaban en un nivel cognitivo, ya que los niños aprendían y comprendían su escritura y lectura. Además, se observó una tendencia a la utilización de otro idioma una vez tenían mayor control de su escritura y lectura. Esta investigación se realizó mediante la observación de diarios de cuatro niñas puertorriqueñas de primer y segundo grado durante dos meses. Se transcribieron sus diarios semanales, los cuales demostraron una cantidad de destrezas cognitivas, sociales y lingüísticas. Se evidenció que durante la escritura las niñas desarrollaron las siguientes habilidades: (a) un sentido de audiencia, (b) un sentido de voz, y (c) un sentido de poder en el lenguaje. El análisis de los datos reveló que en las áreas de desarrollo, las cuales fueron: el sentido de audiencia con 2.25; el sentido de voz con 2.86; el sentido de poder en el lenguaje con 2.82 y la dirección del desarrollo total fue de 2.75. Esto significa que el desarrollo de estas habilidades en las niñas se da por la regularidad y frecuencia de la escritura, las expectativas en la revisión, las respuestas de los compañeros y el autodiálogo.

Desarrollo del Bilingüismo en estudiantes de primer y segundo grado en Ponce, Puerto Rico

El constructo *bilingüismo* se define como aquella situación caracterizada por el uso ordinario y alternado de dos lenguas. Esta situación se da cuando dos lenguas entran en contacto y se las puede usar alternadamente. Además, se define a la persona bilingüe como un individuo que ha aprendido algunos elementos de una segunda lengua o dialecto (Wienrich, Haugen y Deihol, citado en Portalatín, 1987).

Según el Departamento de Educación de Puerto Rico, una educación bilingüe idónea es aquella que provee un programa educativo y le brinda al estudiante un currículo

completo en el idioma que este domina; su lengua vernácula, y otro en el idioma de la sociedad donde convive. De acuerdo a Cordasco, citado en Cordero (1989), ésta es una educación en dos idiomas y, a la vez, es el uso de estos dos idiomas como medio educativo para cualquier parte o todas las partes de los currículos escolares.

El propósito de este estudio fue evaluar las destrezas de escritura y lectura en el desarrollo del bilingüismo. Las políticas públicas y educativas desarrolladas en Puerto Rico han evidenciado un fracaso al intentar formar ciudadanos competentes en el uso de los idiomas inglés y español. Esta investigación ayudaría a revisar los mitos sobre la utilización de varios idiomas como vehículos de enseñanza en el sistema educativo. Esto se debe a que a mayor cantidad de idioma que conozca la persona, mejor es su sistema cognitivo. En términos sociales y culturales, capacitaría a las personas para integrarse mejor al mundo del trabajo, que demanda del sistema educativo mayor eficacia en cuanto al desarrollo de ciudadanos con mayores destrezas multilingüísticas.

En Puerto Rico, la educación bilingüe tiene su origen en el período de colonización española, cuando los frailes católicos iniciaron la cristianización de la población indígena. Para esa tarea ellos necesitaron hacerse comprender por lo aborígenes, quienes no hablaban la lengua castellana. Luego con la llegada de los norteamericanos en el 1898 el inglés, ha jugado un papel relevante en el quehacer educativo puertorriqueño.

Con la Guerra Hispanoamericana en el 1898, los Estados Unidos establecieron un gobierno militar en Puerto Rico. De esta manera, la Isla dejó de ser una colonia española y pasó al poder del gobierno norteamericano.

En el 1898, el gobernador militar, Gay V. Henry, trajo de su país al doctor John Easton para organizar el sistema educativo de Puerto Rico, en consonancia con las instituciones de la nación norteamericana. A éste se le acredita haber creado las primeras leyes escolares en la Isla. Estas leyes fueron “decretos militares” que aparecieron separadamente en La Gaceta de Puerto Rico, según eran aprobadas. Estos decretos establecieron que la lectura del inglés comenzaría en el segundo año, en aquellas escuelas donde los maestros enseñaran menos de tres grados. El decreto determinaba también que durante los cuatros últimos años se dedicarían dos períodos de cada semana a la enseñanza práctica de la lengua inglesa, así como a ejercicios de composición y uso correcto de las formas gramaticales (Cebollero, 1945). Luego se implantó una escuela de seis grados, con un año de duración cada uno. Se le llamaba escuela graduada.

En el 1900, el Congreso de los Estados Unidos aprobó una ley titulada: “Acta para proveer temporalmente rutas y un gobierno civil para Puerto Rico y otros fines”, mejor conocida como la Ley Foraker. Esta ley dio a Puerto Rico un gobierno dirigido por un gobernador civil, quien debía mantener informado al Presidente de los Estados Unidos de todo lo que aconteciera mediante el Secretario de Estado de esa nación.

Poco después de ponerse en vigor la Ley Foraker, el presidente, William McKinley,

nombró al doctor Martín G. Brumbaugh para el cargo de Comisionado de Instrucción de Puerto Rico, y éste se dedicó a organizar el Departamento de Educación. Algunos de los proyectos iniciados por el nuevo comisionado fueron: la planificación de edificios escolares, la creación de becas para estudiar en los Estados Unidos y el mejoramiento de la calidad de magisterio puertorriqueño.

El proceso educativo puertorriqueño se dividió en varias etapas. En la primera etapa, en el 1900 el Dr. Martín Brumbaugh señaló que en la escuela elemental la enseñanza era en español y en la secundaria era el vehículo de transmisión del inglés.

En la segunda etapa, Samuel Lindsay sucesor de Brumbaugh en el 1903, implantó la enseñanza de inglés en la escuela elemental y secundaria, mientras que el español era la asignatura especial o extranjera. Desde 1904 al 1907 el Comisionado Roland P. Falker puso en práctica estas ideas de Lindsay y se intensificó gradualmente hasta 1913.

En el 1907 el doctor Edwin Griant Dexter tomó posesión del cargo de Comisionado de Instrucción, pero no hizo cambio en el área de los idiomas. Luego en el 1912 Edward M. Bainter fue nombrado Comisionado de Instrucción hasta 1915.

En la tercera etapa, siendo Dr. Paul G. Miller, Comisionado de Instrucción en el 1916, De Diego y Huyke señalaron que debía enseñarse el español en todos los grados y que debía combinarse en la escuela elemental. Algo parecido al plan establecido por Miller, quien estableció un sistema de enseñanza desde el 1919 al 1934, fijando el uso del español como vehículo de la enseñanza del primero al cuarto grado; en el quinto grado la mitad de las asignaturas era en inglés; y en las escuelas secundarias todas las asignaturas eran en inglés. Según se desprende del estudio del doctor José Padín, quien era su Supervisor General y más tarde Subcomisionado de Instrucción, el inglés como medio de enseñanza no estaba logrando los fines que perseguía. Como respuestas al estudio de Padín, Miller instauró una nueva política lingüística.

Huyke sustituyó a Miller en el 1922. En sus primeros ocho años no se efectuaron cambios significativos en el plan de Miller y el Dr. José Padín sustituyó a Huyke en 1930.

En el 1934, se inició una reforma por el Dr. Padín, la cual constituye el comienzo de la cuarta etapa. Se comienza la escuela elemental del primero al octavo grado, utilizando el español como vehículo principal de enseñanza y el inglés como la asignatura secundaria; y en la escuela secundaria se utilizaría tanto el inglés con el español como vehículo de enseñanza. Mediante la Carta Circular número 10 de 1934, se ordenaba que todas las asignaturas de la escuela elemental se enseñaran en español, mientras que el inglés recibiría tratamiento preferencial como segundo idioma en Puerto Rico.

Para Cebollero, el cuarto período se extiende hasta el final de la administración del Dr. José M. Gallardo, sucesor del Dr. Padín en el 1937. Ya en la quinta etapa, bajo la administración del Dr. Gallardo, se calificó como un retroceso y de tanteo en los

primeros cuatro años y de rectificación parcial durante el segundo término del comisionado.

El último de los Comisionados de Instrucción de Puerto Rico fue Mariano Villaronga. Durante su administración ocurrieron los cambios políticos que culminaron en la fundación del Estado Libre Asociado (ELA) en cuya estructura administrativa estaba el Secretario de Instrucción Pública y cuya responsabilidad era dirigir el Sistema Escolar de Puerto Rico. De acuerdo a la Carta Circular número 10 del 2 de agosto de 1949, al comenzar el año escolar 1949-50, todas las escuelas públicas de Puerto Rico, se utilizaría el español como el idioma de instrucción de las asignaturas y el inglés como segundo idioma (Cordero, 1989).

López (1980) señaló que la educación bilingüe se ha establecido ya en más de cien países. Tales programas varían en cuanto a metas, intensidad y aprecio al idioma nativo que se usa para propósitos educativos.

Para Cordero (1989), entre los programas educativos bilingües figuran los de transición, mantenimiento e inmersión. Los programas de transición son aquellos que utilizan dos lenguas distintas: la lengua materna del estudiante y la lengua que se utiliza como vehículo de instrucción del estudiante en una corriente regular. Estos programas tienen una duración de tres años. Al culminar este tiempo, se espera que el alumno pueda desempeñarse efectivamente en la comunidad escolar regular. En los programas de mantenimiento, los objetivos son desarrollar y mantener la herencia cultural de estudiante que pertenece a minorías étnicas cuando estos son expuestos a una cultura de mayoría. Estos programas buscan ayudar al estudiante del grupo minoritario a convertirse en uno funcionalmente bilingüe. Para ello proveen una continuidad lingüística y cultural entre la minoría y el grupo dominante. Las premisas de la cual parten estos programas son: que el estudiante pueda mantener su identidad mientras aprende a dominar la cultura y el idioma inglés y que la escuela debe ser administrada por la propia comunidad minoritaria. Esto con el objetivo de mantener los valores culturales, creencias y tradiciones que caracterizan a estas comunidades. Por último, en los programas de inmersión los estudiantes provienen de ambientes lingüísticos y culturales diferentes, y reciben la instrucción primaria en un segundo idioma. Gradualmente, se les enseña en su lengua vernácula como segundo medio de instrucción. En estos los estudiantes provienen de los mismos antecedentes lingüísticos y su lengua nativa es respetada.

Otro hecho histórico que guarda relación con la educación bilingüe es la emigración masiva de puertorriqueños hacia los Estados Unidos; especialmente la que se dio en la época de la posguerra con el devenir del tiempo, este hecho se ha convertido en un problema para el sistema educativo, ya que miles de emigrantes puertorriqueños regresaron trayendo consigo a sus hijos y nietos de edad escolar; y estos no poseían las destrezas lingüísticas necesarias en el idioma español para competir con los alumnos de la escuela pública puertorriqueña. Según Vázquez Calzada, citado en Portalatín

(1987) en el 1970, 128,000 hijos de inmigrantes de Puerto Rico de los cuales 85,000 (es decir, el 70%) aproximadamente eran niños menores de quince años.

En los Estados Unidos, la política educativa respecto a los estudiantes de distintos orígenes étnicos se ha caracterizado por el uso simultáneo del inglés y su idioma de origen (Baker & deKanter, 1983; Hakuta & Gould, 1987; García & August, 1988).

Por otro lado, Urzua (1987) encontró que en el proceso educativo, los niños desarrollan un sentido de audición, que se manifiesta en como el niño ajusta su escritura al oyente, ya sea el maestro u otro niño; seguido por el sentido de la voz que se refirió al esfuerzo que hace el niño para clarificar la información o mensaje que quería transmitir en su escritura; y por último, el sentido del poder en el lenguaje se manifestó cuando la niña utilizó consonantes y vocales en el proceso adquirir la capacidad para ordenar las letras. Además, se observó un dinamismo cuando se iban construyendo palabras y oraciones para así conseguir una idea completa en su escritura. Por último, su motivación en comenzar a comunicarse en otro idioma.

El aprendizaje del idioma está íntimamente ligado al desarrollo conceptual y a la experiencia social (Brown, 1973; Hakuta, 1990a; Skutnabbkangas, 1981). El lenguaje es la herramienta para procesar información que el individuo recibe como insumo de su medio ambiente y con el cual organiza sus percepciones en relación con ese medio ambiente (Vigotsky, 1962).

Las posturas tradicionales de enseñanza de la lectura y escritura establecen como motor principal del aprendizaje de dichas destrezas la memorización de las letras del alfabeto y las palabras que forman las frases y oraciones. Sin embargo no les enseñan los significados de las palabras, lo que impide al niño comprender lo que lee y escribe durante los primeros dos grados para luego en grados posteriores.

En sus investigaciones sobre el aprendizaje de los idiomas inglés y japonés, Hakuta (1990b) señaló, entre otros aspectos, que si se fortalece el aprendizaje del vernáculo, a su vez fortalece el otro idioma. He aquí que tenemos que fortalecer no sólo el aprendizaje del inglés, sino también el español.

En el aspecto sintáctico no hay interferencia entre un idioma y el otro, ya que en inglés y español la relación sintáctica es análoga. Luego de muchos estudios con poblaciones bilingües, Hakuta concluyó que el bilingüismo puede llevar a una ejecución superior en destrezas cognitivas. De igual manera, el bilingüismo puede ayudar en el desarrollo de las destrezas de solución de problemas.

En cuanto al desarrollo cognitivo, Soto (1997) hizo referencia a los estudios de Peal and Lambert (1962), en cuyas investigaciones con niños bilingües en Montreal, Canadá, estos niños salieron mejor en los exámenes de inteligencia. Los investigadores concluyeron que un parlante con igual dominio en dos idiomas tiene una mayor flexibilidad cognitiva,

conceptualización y diversificación de destrezas de pensamiento.

Respecto al estudio de los dos idiomas, los niños bilingües, contrario a los monolingües, demostraron lo siguiente:

- Son más atentos a relaciones semánticas (Lanco-Warrel, 1972).
- Son superiores en las reglas y estructuras lingüísticas (Ben-Zeev, 1977).
- Tienen mayor conciencia metalingüística (Cummins, 1978).
- Tienen un mayor efecto en el pensamiento divergente y en la creatividad (Torrance, et al 1970).
- Son más efectivos en una variedad de medidas cognoscitivas, como por ejemplo, formar y comprender conceptos (Cummins, 1974; Barn, 1974; Nicole & Nelson, 1968).
- Las leyes de conservación e independencia de juicio de la teoría Piagetiana favorecen su desarrollo con el bilingüismo.
- Tienen una mayor habilidad para monitorear sus ejecuciones mentales (Bain & Yu, 1980)

Metodología

Es un estudio cualitativo y longitudinal sobre la enseñanza de la educación bilingüe evaluado a través del desarrollo de las habilidades de escritura y lectura.

Participantes

La muestra utilizada fueron cuatro niñas de primer a segundo grado. Se seleccionó a cuatro niñas del sistema educativo público ubicada en el pueblo de Ponce en Puerto Rico.

Instrumento

Se evaluaron unos diarios de trabajo que las niñas realizaban en su proceso de enseñanza de la escritura y lectura. Esta escala fue construida partiendo del estudio realizado por Arzua (1987) quien observó el desarrollo de las tres áreas para evaluar el desarrollo de los componentes cognitivos y lingüísticos. Las puntuaciones reflejan la media de dos meses del estudio con una escala de evaluación del 1 al 5. La escala construida se describe a continuación.

Puntuación Audiencia

- 1-2 Conciencia del tema o tópico de la escritura del diario.
- 3 Crecimiento (Adecuado a Bueno) del tema o tópico.
- 4-5 Avanzado reconocimiento del tema, dirigiendo la palabra hacia el lector
- Puntuación Voz**
- 1 Cualquier cosa que indique un esfuerzo para clarificar la voz de la niña.
- 2 Cantidad de contenido en la escritura es mínima o adecuada.
- 3-4 Intentos de decisiones, revisión o clarificación con más cantidad de contenido significativo.
- 5 Estructuras gramaticales asimilando uso de frases, palabras, oraciones, etc. Apropiadamente de acuerdo con el maestro.

Puntuación Poder

- 1 Cualquier indicativo gramatical mostrando riesgo en la voz.
- 2 Confianza en la utilización gramatical (p.e. ortografía, palabras, ideas difíciles; incluyendo el recurrir a otro idioma para llevar a cabo su mensaje)
- 3-4 Dinámica – utilización avanzada del uso de uno o dos idiomas para expresar una idea completa; por instante recurrir a la comunicación bilingüe.
- 5 Entusiasmo – dirigiendo la pregunta o dando consejo concerniente al tema del diario, tópico de la escritura o algún comentario al lector en uno o dos idiomas.

Procedimiento

1. Se seleccionaron cuatro (4) niñas, a quienes se les cambió el nombre para proteger su identidad (Amber, Jeannette, Leticia y Joyce).
2. Se les entregó a cada maestro una carta explicativa con una autorización para participar en la investigación para los padres de las niñas.

3. A cada niña se les entregó una libreta sin rayas en donde las participantes realizarían sus diarios.
4. Se observó a las niñas por un período de dos (2) meses.
5. Para evaluar los diarios se dividieron en 10 semanas, que iban desde el 17 de abril hasta 23 de junio de 2000

Hallazgos y Discusión

Este estudio se realizó a través de la evaluación de diarios durante las ocho semanas que se desarrolló dicha investigación. La escritura en el diario era una conversación entre la niña y el maestro. Esto se realizaba cuando la niña escribía y el maestro comentaba debajo de la escritura de la niña, ya sea preguntándole o comentando respecto al escrito. Las niñas, algunas veces, tomaban en cuenta los comentarios del maestro en su próxima escritura en el diario.

Estos diarios respondían al interés del investigador en enseñar la lectura y escritura utilizando los procesos cognitivos de comprensión de lo que estos leían y escribían. En contraposición con las posturas tradicionales de enseñanzas de las letras del alfabeto y las palabras que forman las frases y oraciones. Sin embargo, no se les enseñan los significados de las palabras, lo que impide al niño comprender lo que lee y escribe durante los primeros dos grados y luego en grados posteriores se establece la comprensión de lo que estos leen y escriben.

Los diarios de las niñas de primer y segundo grado fueron evaluados y analizados utilizando la escala que medía la audiencia, la voz y el poder en el lenguaje de la niña.

El análisis de los datos reveló que en las áreas de desarrollo, las cuales fueron: audiencia con 2.25; voz con 2.86; el poder en el lenguaje con 2.82 y la dirección del desarrollo total fue de 2.75.

Además, el análisis de los datos reveló que las niñas aprenden primero a relacionar el dibujo realizado con las letras del alfabeto. La forma en que lo hacían era a través del sonido de las letras. Se encontró que las niñas desarrollaron las capacidades de formar palabras y oraciones.

También se observó que cuando las niñas tenían seguridad en la escritura de un idioma, comenzaban a escribir en otro idioma, en este caso era el inglés, ya sea escribiendo oraciones en español y luego traduciéndolas, o combinando palabras o comenzando primero en un idioma y terminando en otro. Por ejemplo: Joyce: esta niña cuando se le observó que comenzó a escribir en inglés en la octava semana se le permitió que continuara escribiendo en inglés. Esto reforzaría la confianza al utilizar el idioma inglés.

Se observaron estrategias lingüísticas y cognitivas, construyendo vocabulario con significado y utilizando la experiencia propia para escribir. En el caso de las estrategias cognitivas se observó la utilización de proceso de pensamiento poniendo atención a su ortografía y al proceso semántico, entendiendo las palabras. En el área lingüística se observó una capacidad de traducir de un idioma a otro, definiciones de palabras abstractas y la interpretación de sus dibujos. Esto significa que el desarrollo de estas habilidades en las niñas se da por la regularidad y frecuencia de la escritura, las expectativas en la revisión, las respuestas de los compañeros y el autodiálogo como escritor.

Recomendaciones

1. Que los profesionales de la conducta tomen conciencia de los distintos y variados asuntos que caen bajo el fenómeno del bilingüismo como elemento de expresión de la multiculturalidad y los incorporen en un proceso de ayuda que promueva el crecimiento y desarrollo en todas sus facetas.
2. Que los profesionales de ayuda promuevan un sistema educativo que favorezca un mayor desarrollo de las destrezas cognitivas y lingüísticas en la población de estudiantes en Puerto Rico.
3. Que la Política Pública Educativa en Puerto Rico favorezca la utilización de varios idiomas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Que el Departamento de Educación implante programa académicos cuya enseñanza se ofrezca en varios idiomas desde el Kinder hasta los grados superiores, ya que los niños y niñas tienen la capacidad de aprender y comunicar sus ideas en varios idiomas si así se le expone desde los grados primarios.
5. Que se desarrollen investigaciones comparativas en programas de inmersión completa en un idioma y evaluar el desarrollo cognitivo de los/as estudiantes.
6. Que los trabajadores sociales y otros profesionales de ayuda en el Sistema Educativo promuevan políticas lingüísticas que no discriminen contra los estudiantes y sus familias, ya que sólo las familias que pueden pagar una educación privada bilingüe son los que en su mayoría se benefician de dominar varios idiomas. Sin embargo, a pesar de tener un sistema educativo gratuito, éste le niega las oportunidades a las clases menos privilegiadas, lo que promueve mayor separación y división entre clases.

Referencias

Bain, B., & Yu, A. (1980). Cognitive consequences of raising children bilingually: One parent, one language. *Canadian Journal of Psychology*, 34, 304-313.

Ben-Zeev, S. (1977). The influence of bilingualism on cognitive strategy and cognitive development. *Child Development*, 48, 1009-1018.

Brown, R. (1973). *A first language: The early stages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Cebollero, P.A. (1945). *La Política Lingüística Escolar de Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico.

Cordero Lorenzo, Z. (1989). *La educación bilingüe en Puerto Rico: alternativas y ofrecimientos del Sistema de Instrucción Pública a estudiantes migrantes de Norteamérica*. UPR, Recinto de Río Piedras, San Juan, Puerto Rico.

Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and language minority students: theoretical framework*. Los Angeles, CA: California State University; Evaluation, Dissemination, and Assessment Center.

Garcia, E. & Flores, B. (1986). *Language and Literacy Research in Bilingual Education*. Center for Bilingual Education: Arizona State University.

Garcia, E. (1983). *The Mexican American Child: Language, Cognition and Social Development*. Center for Bilingual Education: Arizona State University.

Garcia, E. (1983). *Early Childhood Bilingualism*. Albuquerque: University of New Mexico Press.

Hakuta, K. & Pease-Alvarez, L. (1992). Enriching our views of bilingualism and bilingual education. *Educational Researcher*, 21, 4-6.

Hakuta, K. (1990a). Language and cognition in bilingual children. In Padilla, A. M., Fairchild, H. H., Valadez, C. M. (Eds.) *Bilingual Education: Issues and Strategies*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Hakuta, K. (1990b). Bilingualism and bilingual education: A research perspective. *NCBE Focus: Occasional Papers in Bilingual Education*. Number 1, Spring 1990.

Hakuta, K. (1986). *Mirror of Language: The Debate on Bilingualism*. New York: Basic Books, Inc.

López, T. (1980). Educación Bilingüe: Una reacción sensible a las necesidades educativas de millones de niños que luchan contra las barreras del idioma nacional. *Educación*, 47, pp. 35-43.

Peal, B., & Lambert, W. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76 (27, whole no. 546), 1-23.

Portalatín Cortés, N. (1987). La educación bilingüe en Puerto Rico: análisis del programa bilingüe de la escuela Papa Juan XXIII. UPR, Recinto de Río Piedras, San Juan, Puerto Rico.

Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Bilingualism of not: The education of minorities*.

Bodmin, Cornwall: Robert Hartnoll Ltd

Soto, L. D. (1997). *Language, culture, and power: Bilingual families and the struggle for quality education*. Albany, NY: State University of New York Press.

Urzua, C. (1987). "You Stopped Too Soon": Second Language Children Composing and Revision. *Tesol Quarterly*, 21 (2), 279-297.

Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.